



ARTE Y MOVIMIENTO 7. Diciembre 2012

ISSN: 1989-9548

EL SUJETO DE LA INVESTIGACIÓN: UNA MIRADA DESDE LA NOCIÓN DE CUERPO CREATIVO. The subject in research: A look the concept of the creative body

Autores: MsC María Guadalupe Valladares González.

Departamento: Pedagogía y Psicología. Instituto Superior de Arte. Cuba

Contacto: mgvalladares@infomed.sld.cu; mgvalladres@isa.cult.cu

Enviado: 03/marzo/2012

Aceptado: 01/octubre/2012

Resumen

Al cuestionarme cómo dar clases de Psicología a los artistas de la Danza y cómo tener en cuenta los lenguajes integrados y modelos de aprendizajes artísticos, surge la necesidad de investigar cuáles son los temas a abordar que desde ambas especialidades podían permitir un diálogo a partir de la reflexión y la contextualización de los mismos, para formar parte de la formación de un bailarín, coreógrafo o profesor de danza. Descubro en el aula cómo los estudiantes de danza no se perciben relacionados a la subjetividad desde el arte como noción necesaria para su trabajo, pero empiezan a re-pensarla, junto a la docente, como conocimiento que nos permite contextualizar el estudio desde temas tan importantes como el diálogo con el cuerpo.

Palabras clave: danza, psicología, enseñanza-aprendizaje, subjetividad, cuerpo, diálogo.

Abstract

By questioning how I teach Psychology to dance artists and how to consider the integrated arts and learning models, the need to investigate what issues to address since both specialties could allow a dialogue from reflection and contextualization of the same, to take part in the formation of a dancer, choreographer or, dance teacher's. In the classroom discover how students not perceive the dance related to subjectivity, how the concept art necessary for their work, but they begin to re-think it, along with the teacher, how knowledge that allows us to contextualize the study from important issues as dialogue with the body.

Keywords: dance, psychology, teaching and learning, subjectivity, body, dialogue.

La primera reflexión va dirigida hacia mi ubicación para realizar este ejercicio, y es que mi relación con este tema comenzó desde un primer acercamiento a cómo dar clases de Psicología a los artistas de la danza. Me cuestionaba la pertinencia de esta disciplina dada como asignatura general en la carrera y me preguntaba cómo tener en cuenta los lenguajes integrados y modelos de aprendizajes artísticos.

Surge entonces la necesidad de investigar cuáles son los temas a abordar desde ambas especialidades que podían permitir un diálogo a partir de la reflexión y la contextualización de los mismos, para formar parte de la formación de un bailarín, coreógrafo o profesor de danza según el perfil de la carrera. Esto resulta indispensable sobre todo si se tiene en cuenta que el estudiante que cursa esta carrera es un artista graduado hasta de un nivel medio y generalmente con una experiencia profesional exitosa.

De gran interés para mí como investigadora es descubrir en el aula cómo los estudiantes de danza no se perciben relacionados a la subjetividad desde el arte como noción necesaria para su trabajo, o al menos no cuando se menciona en el contexto de la asignatura. Cuando en clases se les presenta el objeto de estudio de la Psicología como ciencia que aborda la subjetividad, generalmente les digo que es mi objeto de estudio ya que soy psicóloga, entonces la pregunta que les hago es: ¿qué tiene que ver con ustedes, artistas, la subjetividad?

Resulta interesante que muchas veces los estudiantes-bailarines no saben qué decir, pero también, que tanto ellos como la profesora comienzan a *repensar la subjetividad* como conocimiento psicológico desde el arte, en este caso desde la danza, y como conocimiento artístico desde la Psicología. Esto nos permite contextualizar el estudio de la subjetividad desde temas tan importantes como el diálogo con el cuerpo.

¿Es este desconcierto producto de un resultado de su formación como bailarines o sea como artistas que manejan su cuerpo físico como herramienta de trabajo o como vía que permite canalizar las vivencias más sentidas expresadas desde el movimiento corporal, la energía, el tiempo, el espacio?, o ¿será que a partir de los presupuestos antes planteados y otros las miradas no han sido enfocadas desde la integración de la noción sujeto-cuerpo?

Si la pregunta hubiera sido de los estudiantes a la profesora tal vez sería: ¿Qué tiene que ver con usted maestra de Psicología el cuerpo?

La Psicología estudia también al cuerpo pero se invisibiliza al tratarlo como sujeto¹ como parte aislada del todo² para su estudio, por lo que reconstruye la noción subjetividad considerada como su objeto de estudio y separada de las múltiples relaciones con su cuerpo, lo que genera el estudio de la misma concebida como mundo psicológico interno, a través de representaciones objetivadas y separadas de lo externo siendo el cuerpo el “límite físico” de la relación interno-externo.

¹ El término hace alusión a lo subjetivo, se considera un sujeto psicológico, en mucha literatura se habla de la relación cuerpo-mente, de hecho separada para la ubicación de lo psicológico y lo físico, de lo subjetivo y lo objetivo, como se observa ya desde el presupuesto de partida de éste análisis se divide el cuerpo, en la propia literatura se explica su unidad para enmendar la dicotomía creada.

² El cuerpo en este caso.

La “bipolaridad” inherente a esta figura epistemológica de la relación objeto-sujeto convertida en “clásica” para la modernidad es la que ha condicionado una suerte de “oscilación” pendular muy característico del pensamiento moderno que, o bien pone en juego dicha figura desde posiciones epistemológicas objetivantes (gnoseologizantes), que privilegian desmedidamente al objeto en su relación con el sujeto; o bien lo hacen desde posiciones epistemológicas subjetivantes (fenomenologizantes), que privilegian desmedidamente al sujeto en su relación con el objeto. Posicionamientos epistemológicos extremos que aún “contaminan” nuestra contemporaneidad con su proclividad a un pensar dicotómico (Sotolongo, PL; Delgado, CJ; 2006:49)

Esto conduce a la idea de lo psicológico contenido en un cuerpo que al estar tan fragmentado no se percibe en el análisis, cuerpo-sujeto objetivado a partir de sus mediaciones bio-psico-socio-culturales, contempladas desde afuera, *otra vez, descontextualizado de sus realidades* para responder a generalidades recogidas en la ciencia.

En la cultura occidental el hombre moderno sintió la necesidad de establecer leyes y orden para comprender el mundo a través de la Ciencia y esto no ha dejado de ser un referente en el estudio del tema del cuerpo y más aún en su construcción desde lo social - cultural para dar como resultado la noción de un *cuerpo construido desde afuera*, observado desde lejos, comprendido desde lo que se ve, desde lo que todos podemos establecer para él, quedando convertido en referente mutifacético, esencial de la identidad (Callejón, 2005) –desde lo personal a lo profesional incluso, en nuestro caso-.

En este contexto era la ciencia la que a través de la investigación podía conducirnos al descubrimiento de la verdad y de la realidad con respecto a un objeto de estudio casi siempre predeterminado. Para lograr tal propósito se cosifica al sujeto y con él al cuerpo, estableciéndose un distanciamiento entre el sujeto que conoce o sea al investigador y al que se quiere conocer³, entre el que piensa y el que siente para poder estudiarlo. Ambos no pueden ni deben coexistir en este proceso de descubrimiento corporal, sobre todo si de conocimiento y de verdad científica se trataba y como consecuencia *se mutila al cuerpo*.

Con la hiperbolización de lo racional, el cuerpo es un objeto de estudio como otro, observado desde afuera y buscando en él regularidades y leyes que garantizarán la generalidad y la validez de dicho estudio. Lo físico se separa de lo mental para que no se estropee la idea de la objetividad y la validez del conocimiento, ante esta situación acudimos a la construcción del cuerpo dividido.

Desde la antigüedad el tratamiento del cuerpo se refleja en el problema fundamental de la Filosofía, y su tratamiento dependía de la postura de pensamiento que se tenía para abordarlo, sin embargo con la propuesta metodológica que hacen las Ciencias en la modernidad su fragmentación se agudiza, lo cual trajo consigo su estudio desde la Biología, la Sociología, la Física, la Antropología, la Pedagogía, la Psicología y otras especialidades. Cada una se apropiaba de diferentes ámbitos del susodicho objeto de estudio, reforzándose la idea del *cuerpo visto desde estancos y fragmentos* y estudiado solo desde lo que se ve, lo que es observable y cuantificable. De esto se trataba y hasta lo que tenía que ver con la subjetividad debía ser estudiado desde métodos que garantizaran la objetividad de la ciencia que lo abordara.

³ Sujeto estudiado

El sujeto que investiga se transforma en productor de un conocimiento científico desde su posición de cuerpo pensante sobre la subjetividad de otros, dejando aparte la relación con su subjetividad, la cual no necesariamente debía ser registrado y quedaba relegada al arte que no requería casi nunca o muy pocas veces de la razón; el arte que por definición y criterio estético en la modernidad asume la belleza en contraposición con lo feo, como canon por excelencia y retoma al *cuerpo como un adorno, accesorio de esa realidad contextual* en que nos desenvolvemos sin verlo involucrado con ella.

Entonces el cuerpo se transforma en símbolo de belleza, es herramienta del arte que refleja el sentir, excluido de los análisis que hacía el pensamiento científico. El cuerpo pensado por otros, separado del que se puede tomar licencias creativas, del que toma riendas de libertad para expresarse a través del arte: cuerpo artístico separado del cuerpo psicológico al ser representado para su estudio desde la categoría sujeto, al contener la mirada de un sujeto hacia otro, cuerpo investigado separado del cuerpo investigador, del cuerpo creativo.

Este mirar nos ubica ante la obtención de un conocimiento sobre el cuerpo descontextualizado de su historia, de sus referentes culturales, pero también me remite a la producción del conocimiento por un sujeto-cuerpo descontextualizado de su historia y de los referentes culturales de los que parte para producirlos, que a partir de un trabajo científico los reproduce desde la ciencia que los avala y los empodera en un circuito científico, limitando a mi manera de ver las potencialidades creativas del mismo.

Así se contribuye a desarrollar la dicotomía entre el conocimiento artístico y el científico y atribuir el proceso de investigación como inherente a las ciencias que posea un método para llevarlo a cabo. La investigación artística quedaba relegada a producir un conocimiento efímero sobre todo en la danza que se produce in situ, de naturaleza cinética, que se genera en un contexto en el que se le permiten concesiones sentimentales, que muchas veces se hiperboliza por no considerarse que comparten la cuerda de la razón. Esto no permite que se pueda generalizar lo que hace cuestionable su validez según estos cánones.

De la misma forma el sujeto artista prescindía de declarar la necesidad de la investigación, ella transcurre como parte del proceso de creación tomando licencias, sin compromisos científicos, de manera que reconstruye en el proceso de creación de la obra a la investigación.

Por eso los intérpretes podían ser simples reproductores de autores creadores. *El bailarín intérprete era considerado un simple cuerpo ejecutor.* Estas ideas desafortunadamente aún hoy persisten en muchas personas como prejuicios preestablecidos a pesar de que muchos de estos criterios han cambiado en los ámbitos científicos y artísticos.

Si bien hoy es incluido el sujeto investigador, reconocido desde su sentir en los procesos de investigación cualitativa y en las tendencias hacia la investigación con una mirada compleja considero que una de las debilidades que persiste es que sigue fragmentado, clasificado en estancos, reducido, porque la concepción de sí no solo debe ser la de un sujeto que investiga sino también la de un sujeto investigado, *sujeto-cuerpo-creativo*, como sucede en el arte cuando investiga, por eso se plantea en la metodología cualitativa que se reconstruye al objeto de la investigación en el propio proceso en el que transcurre, pero también es importante reconocer que se reconstruye el sujeto que investiga con su actitud, intencionalidad y creatividad al tejer redes de conocimientos.

Este le impone a la propuesta docente un compromiso de aportar desde las experiencias profesionales de los estudiantes y el profesor para ir descubriendo y *re-creando los conocimientos establecidos en la ciencia y en la danza con un carácter auto referencial*, generando conocimientos útiles y significativos que se conforman a partir de la experiencia y las vivencias de los participantes
Estoy considerando como auto referencia⁴:

La configuración psicológica que funciona como génesis de la identidad, se expresa en un proceso dinámico a través de recursos discursivos y se puede transformar en un resultado viable para el descubrimiento y construcción de escenarios con sentidos psicológicos, que favorezcan la incorporación del conocimiento y la vivencia para reubicar las potencialidades en el aprendizaje, la creación y el desempeño en lo individual, grupal y social. (Valladares, 2009,9)

La autorreferencia puede llegar a ser una estrategia de aprendizaje porque se refiere a la potencialidad que tiene el ser humano de conocerse a sí mismo y aceptar desde sus códigos lo que puede comprender y rechazar lo que no es accesible desde su referente de aprendizaje sobre sí y sobre los otros.

Estoy llamando *referente de aprendizaje* al conjunto de estrategias afectivas-cognitivas que permiten al sujeto incorporar desde la subjetividad un conocimiento impregnado de signos, sentidos y significados validados por lo social, grupal e individual en un contexto dado.

Esto impone hacer referencias a análisis *ontológicos* al incluir al sujeto, *gnoseológicos* al relacionarse con el conocimiento a partir de sus métodos de apropiación, para establecer estas relaciones y *axiológicos* al ir construyendo valores que reflejan un escenario de identidades y un espacio de intercambio entre subjetividades que permiten reconsiderar las propuestas de clase.

El reconocimiento de la categoría creación en relación con los problemas de la conciencia artística, se torna pertinente y necesaria para la enseñanza y el aprendizaje en los contextos artísticos, donde se ponen de manifiesto los valores de la subjetividad creativa y personal.

Tener en cuenta al sujeto artista en el proceso de construcción del conocimiento desde el aula, nos obliga a pensar en su relación con el otro que construye, considerando ¿qué tributará al arte éste desde su referencia? De esta forma el conocimiento psicológico del cuerpo en la danza cobra un valor necesario cuando se concientiza con qué cuerpo estoy trabajando, entendido como cuerpo creativo, noción que en este caso se retoma de la propuesta realizada por la maestra María del Carmen Mena, del I.S.A. cuando señala:

El cuerpo creativo, según hemos referido, parte de la esencia del cuerpo y centra su atención en los cuerpos del: estudiante bailarín, grupo de clase – profesional, del maestro coreógrafo, en sus estrechas interrelaciones de aprendizajes e intercambios en los procesos y resultados creativos en la danza. (Mena; 2007: 43)

La manera particular de expresar todo este proceso y de tenerlo en cuenta no estará escrito en ningún libro, en ninguna metodología, abriendo infinitas posibilidades de atravesar al mismo como fuente de creación.

⁴Según noción funcional utilizada a los efectos de un estudio de la auto referencia como estrategia de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes de danza en el ISA.

Una vez que esto ocurre no hay como dejar fuera lo axiológico que desviaría la intención reproductiva académica para liberar a la enseñanza de un paradigma predeterminado como verdad, y convertirlo en fuente de reflexión y análisis desde la aparición de nuevas relaciones de sentidos y significados a partir de dinámicas dialógicas para incorporar nuevas nociones que integran los *lenguajes artísticos, la comunicación y la de-construcción-construcción* del conocimiento a través de su transcurrir por un *proceso creativo*.

Es por esto que se hace necesario tomar en cuenta las estrategias de aprendizajes desde la vivencia la expresión y la creatividad para concebir las estrategias de enseñanza que se requerirán en el proceso de aprendizajes artísticos.

Esta forma de actuación profesional requiere que se modele la integración de los lenguajes de la Psicología en el contexto de los aprendizajes artísticos. En un tejido conceptual donde investigación y creación amplían sus horizontes y revisitan las concepciones creadas desde nuevas posturas.

Se requiere entonces de una mirada holística del cuerpo, que permita trascender fronteras para visibilizar su complejidad. *El cuerpo no es más un simple ejecutor, comienza la pertinencia de la creación y de un sujeto participante en la construcción de la concepción de sí mismo inmerso en un proceso creativo*. De esta relación se impone el surgimiento de la comprensión de un cuerpo lleno de potencialidades, que se revela como un cuerpo inédito cada vez, en el cuerpo creativo.

Aparecen nuevas formas y métodos para su estudio, pertinentes tanto para las ciencias sobre arte, como para el arte mismo, tales como la autobiografía, las historias de vida, la observación participante, estudios de caso, entre otras, que *permiten configurar cuerpos contextualizados, complejos, desbordados, sentidos, vivos, pensantes, creativos, creíbles*, ampliando el rango de la comprensión del mismo. En el arte nuevas formas de expresión y lenguajes lo abordan, revisitan y revitalizan insertando el tema del cuerpo como centro de reflexión tributando a la transformación del pensamiento sobre el mismo y del mismo.

El conocimiento se construye y se re-construye a partir de estas experiencias en red y las personas se legitiman en sus saberes durante el diálogo y la reflexión que se deriva de su participación para ir conformando un saber en la praxis sobre el cuerpo concreto y cuerpo con fronteras difusas y pasar a recrear una relación parte-todo de un cuerpo diferente, de carácter individual, grupal, social o global, que se devuelve y se reconoce en estos contextos a partir de los otros.

A mi entender se hace necesario mirar al cuerpo desde esa conexión parte todo, donde el todo se refleja en las partes y estas a su vez contienen el todo por eso somos un cuerpo que necesariamente debe ser visto en esa *red de cuerpos creativos* y no seguir atrapados en esa noción de cuerpo absoluto que se piensa solo, incluso particionado desde el momento que piensa desde la ciencia y se siente desde el arte.

En el proceso de E-A no es suficiente tener en cuenta lo metodológico para satisfacer este proceso creativo que hoy en nuestro contexto aun no satisface las expectativas que exige el desarrollo de las potencialidades humanas. Se hace necesario por tanto reajustar el papel de lo metodológico y reubicar el proceso de formación del artista en una concepción holística desde un plano epistemológico, en relación con lo gnoseológico, estético, artístico, axiológico, ontológico, ético, ecológico y experimentar cómo se amplifica este estatus de aprendizaje cuando deja de estar centrado en el dominio de un conocimiento ya establecido.

Estas nuevas relaciones se evidencian en el arte contemporáneo que apunta a enriquecer la integración de los lenguajes artísticos donde este tema no escapa, es por ello que el artista debe conocer desde el diálogo con su cuerpo y con otros, los nuevos retos y expectativas que debe enfrentar. Estamos entonces ante un momento donde *emerge el repensar del cuerpo* desde nuevas relaciones, tales como:

- La reflexión- auto reflexión,
- La referencia- autorreferencia- heterorreferencia,
- La contextualización y su expresión de identidad-diversidad,
- El intérprete como co creador-creador, entre otras.

Estamos en presencia hoy de un cuerpo que en el arte se recrea física y mentalmente a partir de auto reflexionarse, auto referenciarse desde su contexto y su identidad en relación con los otros como contorno de sí mismo, como evidencia de su configuración.

Un cuerpo que implica un abordaje para su estudio necesariamente transdisciplinar.

La *Transdisciplinariedad* exige varios pasos más allá. Primero la transdisciplina no busca manipular lo que sucede al interior de la disciplina sino lo que sucede cuando ella se abre, o mejor se quiebra. Es por tanto una ruptura de otro nivel: aquel que desborda las disciplinas sacándolas de sí mismas: Con lo que transdisciplinar significa un movimiento no de mera descentralización sino de descentramiento de lo disciplinar, movimiento de apertura no meramente táctica sino de pérdida de fe en sí misma, que es lo que sucede cuando una disciplina empiezan a sentir que no es dueña de su objeto. Segundo no solo quiebra-abre las disciplinas sino que la transdisciplina las desborda por el establecimiento de unas relaciones cada vez más densas no sólo entre ciencias exactas y ciencias humanas o sociales, sino de las ciencias con las artes, con la literatura, con la experiencia común, con la intuición, con la imaginación social. Pues no se trata solo de una interacción de discursos en términos de lógicas científicas sino también de la interacción de discursos en términos de diversidad de lenguajes y escrituras. (Martín-Barbero, 2005: s/p)

Considero que tener en cuenta esta noción abre nuevas perspectivas para la integración de los lenguajes artísticos y la enseñanza de las ciencias que como la Psicología tributan directamente al sujeto artista en un constante proceso de reflexión y diálogo. Más que una conclusión es una provocación y un reto que trasciende más que a la integración de las ciencias a la integración de los saberes científicos y artísticos si el abordaje que hacemos para construir el objeto que estudiamos así lo requiere.

Esto supone romper el orden que deja claro una disciplina pero abre muchas posibilidades para la conformación del proceso que estudiamos desde sus dinámicas y transformaciones enriqueciendo su tratamiento desde las más diversas aristas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Callejón, M. D. (2005). Del cuerpo, el arte y el aula. *Red Visual*, 3. Junio <http://www.redvisual.net/n5/n3/articulos/pdf/art5.pdf> (18/03/2012)

Cardona, P. (2007). Creatividad: ¿Academizar el arte o estetizar la academia? *DANZAR.CU. Publicación cubana para la investigación, promoción y desarrollo de la danza*, 3. Septiembre- Diciembre.

Castaler, M. (Junio de 2005). *Cuerpo y lenguaje no-verbal*. *Recreate*, 3. <http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate03.htm> (18/03/2012)

Domínguez, L. (2006). *Psicología del Desarrollo. Problemas, Principios y Categorías*. México: Editorial Interamericana de Asesoría y servicios S.A. del C.V. Reynosa.

Carina, S. (2009) La danza en la educación y la didáctica en sus niveles. <http://educasam.blogcindario.com/-danza-en-la-educacion-y-la-didactica-en-sus-niveles-segunda-parte.html> (16/12/2011)

Espinosa, M. (2007). El arte por el camino de la expresividad de los valores con contenido sociocultural. En *Más allá de la especulación, una propuesta estético-pragmatista*. Jaén.

Gardner, H. (199). *Mentes creativas*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Gómez Marin, R. (2002). Arquitectura teórica de la complejidad paradigmática. Trayectorias e incursiones. En I. c. UNESCO, *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo* (págs. 98-107). Colombia.: Ediciones jurídicas Gustavo Ibáñez.

González, J., Sotolongo, P., & otros, y. (2009). *Investigación científica. Un encuentro con el paradigma de la Complejidad*. Bolivia: Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello.

Islas, H. (2008). Encuentro internacional de investigación de la danza. *Hacia el acompañamiento grupal en los procesos de investigación de la danza*. México: CENIDI-DANZA José Limón.

Lagos, G. G. (2004). Gregory Bateson: Un pensamiento (complejo) para pensar la complejidad. Un intento de la lectura/escritura terapéutica. *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana Santiago*, vol. 3. Nº 009. Chile.

Martín-Barbero (2005) Transdisciplinariedad: notas para un mapa de sus encrucijadas cognitivas y sus conflictos culturales. En: J. E. Jaramillo (comp.) *Culturas, identidades y saberes fronterizos*, CES, Bogotá. <http://www.debatecultural.net/Observatorio/JesusMartinBarbero2.htm> (16/12/2011)

Mena, M. d. (2007). *El cuerpo creativo*. La Habana: Adagio.

Mena, M. d. (2009). *El cuerpo creativo. Taller Cubano para la Enseñanza de la Composición Coreográfica*. Buenos Aires: Balletin Dance.

Moreno Montoro, M. I. (2008). *Arte, Educación y Cultura dentro y fuera del aula*. Diputación Provincial de Jaén.

Moreno Montoro, M. I. (2007). *Más allá de la especulación, una propuesta estético-pragmatista*. Jaén, España: Departamento de Didáctica de la expresión Musical, Plástica y corporal. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Sotolongo, C. P., & Delgado, D. C. (2008). Capítulo 3: La Epistemología hermenéutica de segundo orden. En *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. (págs. 47-63). <http://www.clacso.org.ar/biblioteca> (16/12/2011)

Valladares, M. (2009). Sujeto, objeto e investigación: complicidades para un diálogo. *Pensando la complejidad*. VII, 37-44. <http://www.complejidadhabana.com> (16/12/2011)

Valladares, M. (2010). Sujeto, objeto, investigación: dialogando desde la reflexión. *Pensando la Complejidad*. VIII, 155-161. <http://www.complejidadhabana.com> (16/12/2011)

Valladares González, M.G. (2010). La auto referencia como estrategia de enseñanza y aprendizaje: una mirada desde la identidad cultural. VII Taller de Pedagogía de la Educación Superior. En: Universidad 2010: Editorial Universitaria.

Valladares González, M.G. (2011) Panel: El cuerpo en las artes, Conferencia científica, ISA.

Valladares González, M.G. (2011) Lenguajes integrados y modelos de aprendizajes artísticos, Departamento Pedagogía y Psicología del ISA.